



## COM A PALAVRA, AS ALUNAS E OS ALUNOS: O SEMINÁRIO ESCOLAR

NOW THE STUDENTS TAKE THE FLOOR:  
THE SCHOOL SEMINAR PRESENTATION

Ana Virgínia Lima da Silva Rocha<sup>1</sup>  
<https://orcid.org/0000-0001-9028-9650>

Gabriel de Paiva Pereira<sup>2</sup>  
<https://orcid.org/0000-0003-2584-0826>

### Resumo:

Compreende-se como seminário escolar um evento de letramento (VIEIRA, 2007) que se constitui a partir de três etapas: 1) planejamento; 2) execução; 3) debate e avaliação. Em cada uma dessas etapas, ocorrem atividades diversas, organizadas a partir de gêneros textuais variados. No presente artigo, focalizamos a etapa de execução de seminários em contexto de Ensino Médio, mais particularmente o gênero exposição oral. O objetivo é propor reflexões relativas a estratégias didático-discursivas mobilizadas para esse gênero (MATENCIO, 2001), de modo a compreender concepções e procedimentos envolvidos no evento seminário, a partir de contribuições teóricas de Marcuschi (2001); Schneuwly (2004); Dolz et al. (2004), entre outros. O *corpus* é composto por seis exposições orais produzidas com base em uma sequência didática, que foram videogravadas e, posteriormente, transcritas conforme normas específicas (PRETI, 1999) para fins de análise, de natureza descritiva-interpretativa. Os resultados indicam principalmente: a) percepção de etapas que constituem o seminário; b) apropriação do objetivo da atividade. Por um lado, observamos possíveis contribuições de um ensino-aprendizagem que considere dimensões da oralidade do evento e do gênero-alvo. Por outro, revelam-se ainda práticas relativas à concepção de seminário como uma apresentação oral elaborada a partir da soma de “partes” divididas entre os membros.

**Palavras-chave:** seminário escolar; gênero exposição oral; Língua Portuguesa; Ensino Médio.

### Abstract:

A school seminar presentation can be comprehended as an event of literacy (VIEIRA, 2007) mainly constituted by three stages: (1) planning; (2) execution; (3) debate and evaluation. Each of them includes different activities, which are organized from a diversity of textual genres. In this paper, we focus on the stage of execution of school seminar presentations in the context of High School. Our interest is the oral exposition genre. Our aim is to propose discussions related to didactic and discursive strategies used in this genre (MATENCIO, 2001), in order to further understand the conception of school presentation and its procedures. Our starting points are the theoretical contributions of Marcuschi (2001); Schneuwly (2004); Dolz et al. (2004), among

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CCHLA, Departamento de Letras, PROFLETRAS. Natal-RN, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, Brasil.

others. Our corpus is constituted by five oral expositions, which have been part of a didactic sequence. The expositions were filmed and then transcribed according to the norms (PRETI, 1999) that are specific to the analysis of descriptive and interpretive nature. Our results suggest that (a) students perceive the structural stages of the school seminar presentation, (b) they comprehend the objectives of the task. On the one hand, we observed potential contributions of teaching and learning techniques which consider the dimensions of orality in the event school seminar presentation and in the goal genre oral exposition. On the other hand, we still observed practices related to the conception of school presentation as the sum of “parts” shared between the members of a group.

**Keywords:** school presentation; oral exposition genre; Portuguese Language; High School.

## PALAVRAS INICIAIS

Sabe-se que é recorrente, em diversas disciplinas, no ensino básico, a apresentação de seminário a partir da pesquisa sobre um determinado tema ou um texto específico. Essa atividade originou-se no Brasil como uma técnica de ensino na década de 1930 (VEIGA, 1996) e foi seguida de variadas discussões e críticas, tanto conceituais quanto metodológicas, a exemplo de Balzan (1980), Bezerra (2003), Vieira (2007).

O seminário escolar oportuniza o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, de leitura, de produção escrita e falada (em sua dimensão multimodal). Com essa atividade, todos os “eixos” do ensino de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018) podem ser contemplados. Porém, apesar da potencialidade do seminário escolar e da sua recorrência há quase um século nas escolas brasileiras, não raro se observam contradições e insatisfações com o ensino-aprendizagem e a produção dessas atividades. Tal problemática tem sido objeto de variadas pesquisas (GOULART, 2005; SILVA, M. C., 2007) e faz parte de um campo extenso de investigação, que envolve conceituações e abordagens teórico-metodológicas distintas.

Dada a variedade de perspectivas conceituais e, conseqüentemente, metodológicas, é preciso antes situar algumas noções. Em primeiro lugar, compreende-se como seminário escolar um evento de letramento que se constitui a partir de três etapas: 1) planejamento; 2) execução e 3) debate e avaliação. Em cada uma delas, ocorrem atividades de leitura, de escrita, de apresentação oral e de discussão, organizadas a partir de gêneros textuais. Destaca-se, entre essas etapas, a execução, em que se produz o gênero exposição oral (doravante, EO). Portanto, nessa perspectiva, podemos empregar a expressão “exposição oral em seminário”, tal como Goulart (2005). Em segundo lugar, a oralidade, ainda carente de sistematização no ensino-aprendizagem, é percebida não como mera “oralização da escrita”, mas como um fenômeno que guarda suas particularidades e, ao mesmo tempo, relações mais ou menos estreitas em um contínuo com o letramento (MARCUSCHI, 2001).

O presente artigo consiste em um recorte de um projeto de iniciação científica, desenvolvido em parceria com uma escola de Ensino Médio. Nesse recorte, abordamos o seminário escolar, a partir da análise da EO, que é indispensável para a realização do seminário e que pode elucidar discussões e reflexões acerca do evento em geral. Todas as etapas da atividade se confluem no momento da EO. Nosso objetivo é propor reflexões acerca de estratégias didático-discursivas mobilizadas na produção do gênero-alvo, de modo a compreender concepções e procedimentos relativos ao evento seminário. Para tanto, o *corpus* foi gerado em uma sequência

didática, aplicada em uma escola estadual de Ensino Médio e Educação Profissional, no Estado do Rio Grande do Norte; e se constitui por seis EO em seminários transcritas a partir de videogravações.

A relevância deste estudo refere-se, principalmente, à compreensão da EO em seminário, relacionando-a, quando possível, à sequência didática que contou com orientação e acompanhamento aos discentes. Desse modo, o estudo pode contribuir para o conhecimento e o ensino-aprendizagem de seminários na Educação Básica.

A seguir, situamos teoricamente o trabalho quanto aos temas oralidade e ensino, seminário e EO. Após essas discussões, abordamos questões metodológicas referentes à pesquisa e apresentamos um panorama da sequência didática a partir da qual os dados foram gerados. Com isso, procedemos a uma descrição conjugada à interpretação dos dados. Para tanto, explicamos estratégias que compõem as exposições orais, com base na proposta de Dolz et al. (2004) para a organização interna do gênero. Por fim, apontamos algumas considerações acerca de temas interrelacionados à EO em seminário, tais como oralidade, gêneros orais, questões de currículo, de formação docente, etc.

## **ORALIDADE E ENSINO**

“O que é o oral?”. No contexto de ensino-aprendizagem da Suíça francófona, Schneuwly (2004) direcionou essa questão a estudantes-professores de Ciências da Educação. O autor agrupou as respostas da seguinte forma: a) oral como materialidade física (foco na fala); b) oral como espontaneidade (expressão de um dom); e c) oral como norma (foco em correções e clareza). No Brasil, o estudo relatado por Baumgärtner (2015) revela que docentes da Educação Básica relacionam a oralidade ao uso menos normativo e menos sistematizado da língua; além disso, o tratamento dado à oralidade na escola não se pauta em conhecimentos científicos acerca do tema, acrescenta a autora.

O ensino com foco na oralidade não tem sido suficientemente desenvolvido, como demonstram trabalhos reunidos por Araújo e Silva (2013); Costa-Maciel (2013); Magalhães e Cristóvão (2018). Documentos curriculares oficiais têm orientado para o ensino do oral há mais de duas décadas, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - doravante, PCNLP (BRASIL, 1998); sendo essa posição reiterada mais recentemente na Base Nacional Comum Curricular - doravante, BNCC - (BRASIL, 2018). Entretanto, na escola, a oralidade ainda é percebida como dependente da escrita, abordada como oralização da escrita, como o oral que prepara para a escrita ou, ainda, o oral que é transformado em código escrito.

É preciso (re)definir essa prática, situando-a como um objeto próprio, autônomo, o que torna possível construir e delimitar objetos de ensino. Nesse contexto, vale destacar que oralidade e fala não se equivalem, assim como não se equivalem letramento e escrita. Segundo Marcuschi (2001), a oralidade é uma prática social que se apresenta por meio de gêneros textuais fundados na realidade sonora; ao passo que a fala corresponde à produção textual-discursiva na modalidade oral, envolve sons articulados e significativos, recursos prosódicos e cinésicos. Assim como a oralidade, o letramento é uma prática social, mas que se apresenta por meio da escrita, essa caracterizada como a produção textual-discursiva por unidades gráficas e recursos pictóricos. Fala

e escrita, nos mais diversos gêneros textuais, guardam relações de continuidade e de complementaridade. A EO em seminário, por exemplo, como um gênero oral do domínio escolar, tem origem parcialmente em uma concepção discursiva gráfica (escrita), considerando-se a etapa de planejamento do evento do qual ela faz parte; e se realiza por meio de produção sonora (fala), com ou sem o auxílio de gêneros escritos (roteiro, esquema, etc.).

Em se tratando do ensino-aprendizagem de oralidade e de gêneros orais, documentos oficiais como os PCNLP e a BNCC mencionam a oralidade para o ensino, todavia, com oscilações teóricas. Os PCNLP orientam os professores à prática de escuta e à de produção de textos orais; a BNCC, por sua vez, situa a oralidade como um dos eixos do ensino de Língua Portuguesa, juntamente com os demais - leitura/escuta, produção de textos escritos e multissemióticos, análise linguística e semiótica. No documento afirma-se:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, *spot* de campanha, *jingle*, seminário, debate, programa de rádio, entrevista [...] Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2018, p. 78-79).

Com base no conceito supracitado, podemos problematizar dois pontos: a oralização de textos e a noção de seminário. Em relação à primeira, a BNCC insere tal procedimento no eixo da oralidade. No entanto, é mister pontuar a diferença entre oralidade e oralização. De acordo com Marcuschi (2001), apesar de a fala realizar-se por meio fônico, a realização fônica não é condição suficiente para a prática de oralidade como já distinguimos anteriormente. As atividades de leitura em voz alta e oralização da escrita, por exemplo, não tornam os textos (que são concebidos na modalidade gráfica) lidos/oralizados em prática de oralidade, acrescenta o autor. Dessa maneira, conceber atividades de oralização no eixo da oralidade vai de encontro à abordagem aqui adotada. A etapa de planejamento do seminário preconiza a leitura e compreensão dos textos selecionados pelos alunos, a fim de que, no momento da EO, ocorra a fala espontânea (de modo planejado e suportado ou não por um roteiro, esquema, etc.) do conteúdo a ser apresentado, o que configura um trabalho com a oralidade.

No que se refere ao seminário, a BNCC o coloca, em meio a outros gêneros, como “prática de linguagem que ocorre em situação oral”. Mais para frente, o documento justapõe o seminário junto com o termo “apresentação oral”, sem definir cada um desses termos. Logo, podemos inferir que, para o documento, seminário e apresentação oral são sinônimos, o que se torna pouco coerente se observamos que o seminário diz respeito a uma prática ou atividade mais ampla, na qual são lidos e produzidos textos de variados gêneros, dentre os quais está a EO, foco deste artigo. Ademais, essa concepção exclui a etapa de planejamento, de debate e avaliação; e possivelmente têm implicações para o ensino. Face ao exposto, concebemos o seminário como um evento de letramento, no qual ocorre a EO; bem como adotamos a diferenciação entre oralidade e oralização para o trabalho profícuo com esse gênero.

Como postular um ensino, de fato, da oralidade, sem a discussão acerca de concepções basilares que estão relacionadas ao termo? Como esperar ou mesmo exigir de professores do ensino básico uma prática que não foi objeto de sua formação inicial e nem da continuada? É

urgente refletir sobre e (re)construir objetos de ensino autônomos que propiciem o desenvolvimento de habilidades orais em sua dimensão textual, discursiva, cognitiva e social, visando a inserção dos estudantes em práticas letradas e a transformação de comportamentos.

## EXPOSIÇÃO ORAL EM SEMINÁRIO

Os termos *exposição oral* e *seminário* são definidos por alguns autores de modo distinto, a exemplo de Goulart (2005); Vieira (2007); Silva, M.C. (2007); Meira e Silva, W. M. (2013). Segundo Goulart (2005), a EO é um gênero que faz parte do seminário, o qual consiste em uma atividade escolar ligada a um universo mais complexo do qual o aluno deve se apropriar, por meio da leitura e da compreensão de textos, de novos conteúdos e novas expressões, colocando-se, dessa forma, como sujeito enunciativo desse evento. Vieira (2007), Silva, M. C. (2007), Meira e Silva, W. M. (2013) também definem a EO como um gênero de texto que, juntamente com o debate, integra o seminário; esse considerado um evento de letramento - e, ao mesmo tempo, evento comunicativo para Vieira (2007). Entendemos que definir o seminário como EO reduz o primeiro à etapa de execução, excluindo o planejamento, o debate e a avaliação que ocorrem nesse evento.

O seminário é constituído por gêneros orais e escritos, que se caracterizam em sua produção e/ou realização pela multimodalidade. Na primeira etapa, de planejamento, ocorrem atividades de pesquisa sobre o tema, para leitura e seleção de informações, sistematizadas por meio de anotações de leitura, de esquemas, de resumos de textos e de reuniões de preparação para a EO. Fazem parte também do planejamento a apresentação da proposta da atividade e da grade de avaliação, que pode ser elaborada ou não em conjunto por docente e discentes. Na segunda etapa, de execução, a EO é o gênero que torna possível a efetivação do evento seminário; ela se dá a partir da retextualização de textos prévios, lidos e selecionados na etapa de planejamento, bem como do uso de materiais de apoio, como roteiros, vídeos, apresentações digitais elaboradas a partir de softwares específicos para esse fim. Na terceira etapa, o debate ocorre conjugado ou não à avaliação, com a participação do docente e da turma.

Embora a EO ocupe importância central para o seminário, o debate está relacionado a um dos propósitos característicos do evento. A exposição pode se realizar isoladamente ao debate, quando esse é possibilitado posteriormente; ou integrado ao debate, quando é permitido à turma intervir nos turnos dos expositores. Há indícios de que esse último caso é mais raro. De qualquer modo, é essencial que o gênero-alvo não seja compreendido como uma mera substituição ou oportunidade de assumir o lugar do professor. Mais do que isso, trata-se de um espaço de aprendizagem conjunta de um tema por meio, também, de discussões e reflexões. Sem essa compreensão, corremos o risco de continuarmos com uma prática de exposições quase mecanizadas, sem contextualização da atividade, tampouco nitidez quanto à importância do gênero para o processo formativo.

A EO escolar é um gênero secundário, pois está relacionado a instâncias públicas de produção linguística; e também híbrido, já que é considerado tipicamente oral, mas que necessita do apoio em aportes escritos (anotações, gráficos, citações de textos, etc.) na sua produção, o que permite a observação das imbricações entre a fala e a escrita. Além disso, como propõe Goulart, não sendo a EO espontânea, o seu domínio pressupõe a “apropriação de habilidades que não são desenvolvidas sem uma reflexão e avaliação didática” (GOULART, 2005, p.97).

Dolz et al. (2004) consideram a EO como equivalente a seminário – lembremo-nos que os autores falam a partir do contexto de ensino do Francês na Suíça. Eles resumem o referido gênero como um

[...] gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa. (DOLZ et al., 2004, p. 218).

Segundo os autores da Escola de Genebra, há três dimensões ensináveis da EO: a situação de comunicação; a organização interna; as características linguísticas. Em se tratando da primeira dimensão, Dolz et al. (2004) declaram que a EO é bipolar: de um lado, os expositores, se dirigem a um público de modo estruturado, transmitem-lhe informações, descrevem ou explicam um tema de interesse comum; de outro, há os destinatários, que buscam aprender algo. Os expositores têm por objetivo convencer o público sobre o que apresentam ou, ao menos, convencer o professor acerca da eficácia da apresentação. Para tanto, eles pesquisam previamente sobre o tema a ser discutido, o que os configuram como especialistas em comparação aos destinatários, com quem eles mantêm uma relação assimétrica. Tal relação é amenizada pelo expositor quando ele considera os conhecimentos do público, suas expectativas e interesses.

A segunda dimensão ensinável, isto é, a organização interna da exposição, corresponde às fases elencadas a seguir:

- a. abertura: instituição do(s) expositor(es) como especialista; saudação;
- b. introdução ao tema: delimitação do assunto, justificativa, ponto de vista adotado;
- c. apresentação do plano da exposição;
- d. desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, em que deve haver coerência com o plano;
- e. recapitulação e síntese: retomada dos pontos principais da exposição, projeção para a fase de conclusão;
- f. conclusão: mensagem final, problema novo, debate;
- g. encerramento: agradecimento ao auditório.

Essa proposta de organização interna fundamenta a análise neste artigo, com as devidas adaptações a partir do *corpus*. As fases de apresentação do plano da exposição e de recapitulação e síntese não são identificadas em nossa investigação; porém, em se tratando de um modelo flexível, isso não afeta, a princípio, a qualidade da exposição. Nas fases identificadas, observamos o uso de estratégias didático-discursivas em conformidade com a proposta da atividade. Essas estratégias correspondem a mecanismos desenvolvidos na interação para o alcance de uma finalidade, de modo planejado e intencional ou improvisado (MATENCIO, 2001). Na seção de discussão dos resultados, especificamos a realização desses mecanismos nas exposições analisadas.

Quanto à terceira dimensão ensinável, as características linguísticas, nota-se o emprego de marcadores de estruturação do discurso (*portanto, sobretudo, etc.*), de organizadores temporais (*então, no momento, etc.*) e dos tempos verbais. O expositor articula as partes temáticas, sinaliza

as ideias principais das secundárias, explica descrições, utiliza exemplos, elabora paráfrases e reformulações, com o objetivo de reafirmar ou esclarecer o que é dito.

A EO proporciona o desenvolvimento de habilidades orais de linguagem em situações públicas e mais ou menos formais. Para que a produção seja bem sucedida, são necessárias orientações referentes aos aspectos sociodiscursivos, linguísticos e estruturais, assim como à produção reflexiva de textos escritos e ao uso consciente de textos não verbais. Neste trabalho, a pertinência e um certo aprofundamento da análise desses textos é uma das condições para a adequação do gênero às suas funções sociocomunicativas.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

### SITUANDO A PESQUISA

A pesquisa da qual deriva este artigo foi desenvolvida no âmbito do projeto de iniciação científica “A prática de seminários do Ensino Médio”. Trata-se de um estudo exploratório, de cunho etnográfico (ANDRÉ, 1996), em que buscamos descrever e propor a prática de seminário por meio de uma sequência didática. A análise realizada é qualitativa, com uma abordagem descritiva-interpretativa. Para atingir o objetivo de propor reflexões relativas a estratégias didático-discursivas mobilizadas para a produção de EO, utilizamos trechos de transcrições dos dados, que foram videogravados.

O campo delimitado para investigação foi um Centro Estadual de Educação Profissional João Faustino (CEEP), localizado em Natal (RN), mais especificamente uma turma da segunda série do Ensino Médio e técnico em Nutrição, composta por 40 alunos, dos quais 39 participaram dos seminários.

No início do projeto, estabeleceram-se os primeiros contatos - mediados pela professora colaboradora - com a escola por parte do bolsista e da coordenadora do projeto. Na primeira visita, o tempo foi dedicado à observação dos espaços da escola (salas de aula, biblioteca, laboratórios, etc.) e ao contato com os discentes. Em momentos posteriores, foram observadas algumas aulas de Língua Portuguesa, a fim de conhecer mais detalhadamente o campo de investigação.

Em paralelo às visitas ao campo de atuação da pesquisa, a professora orientadora, a professora colaboradora e o bolsista discutiam, em reuniões semanais, textos teóricos e planejavam, aos poucos, a versão inicial da sequência didática, inclusive refletindo acerca de um eixo temático comum para os seminários. No contexto dessas discussões e em contato permanente com os discentes/sujeitos participantes, consideramos a importância da abordagem linguística e discursiva em gêneros constituídos por elementos verbais e não verbais. Dessa forma, elegemos como eixo temático “A construção da imagem feminina por parte das mídias”. Refletir sobre esse assunto em sala de aula, por meio do ensino com o evento seminário, tornou-se relevante na medida em que pensamos na formação cidadã dos alunos.

Com base no tema proposto, intentamos desenvolver o trabalho com os alunos fazendo-os analisar a imagem feminina nos diversos ramos de circulação de conteúdo e/ou informação. Dessa maneira, dividimos o tema geral dos seminários em oito subtemas, a saber: a construção da imagem feminina em discursos políticos; em músicas; em anúncios publicitários de roupas; em anúncios

publicitários de cervejas; em anúncios publicitários de concessionárias de veículos; em séries, filmes, novelas e/ou desenhos animados; em notícias; e em anúncios publicitários de cosméticos. Feita essa divisão, a proposta de trabalho preconizou que os alunos analisassem como os recursos linguísticos (substantivos, adjetivos, verbos, advérbios, etc.) e não verbais (imagens, cores, focalização, etc.), nos textos referentes a cada subtema, construíssem a imagem da mulher. Para tanto, planejamos a sequência didática (descrita a seguir).

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática contou com onze encontros, divididos, cada um, em duas aulas de 50 minutos. Os quatro primeiros encontros foram direcionados à apresentação do projeto, da equipe (professora coordenadora, bolsista de iniciação científica e professora colaboradora). Além disso, discorremos sobre o seminário, a exposição oral e dedicamos um encontro à prática de leitura e de compreensão de textos, uma vez que essa consiste em uma das etapas cruciais para o sucesso do seminário.

Os quatro encontros intermediários foram dedicados a aspectos do planejamento dos seminários: à apresentação do tema geral e dos subtemas; à divisão dos grupos para o desenvolvimento dos seminários; e à orientação dos trabalhos. Coincidentemente, o tema “A construção da imagem feminina por parte das mídias” foi apresentado em 08 de março, Dia Internacional da Mulher. Aproveitando a ocasião perfeita, a professora colaboradora reforçou a importância do tema e da reflexão sobre o papel da mulher na sociedade. Houve muita discussão e os alunos, que já haviam demonstrado muito interesse desde os primeiros encontros, ficaram ainda mais empolgados com a proposta. Ocorreu também a divisão dos oito grupos e o sorteio de cada subtema. Após esse encontro, as aulas seguintes foram dedicadas à orientação dos trabalhos. O bolsista preparou aulas com análises de textos referentes ao eixo temático, com vistas a direcionar a análise dos recursos verbais e não verbais e suas funções para a construção da imagem feminina. A professora colaboradora, por sua vez, dedicou-se, em grande parte, à orientação para a seleção dos textos e a produção de materiais de apoio (esquemas, *slides*, etc.), em razão de ter contato com os alunos diariamente.

Nos três últimos encontros, deu-se a etapa de execução, isto é, ocorreram as exposições orais. Aqui, é importante comentar que, em duas exposições, não houve desenvolvimento, isto é, não ocorreu a análise de textos. Dessa forma, foi solicitado aos alunos que apresentassem novamente EO, realizando a análise, conforme proposta. No presente artigo, consideramos os seis grupos em cujas exposições houve a parte do desenvolvimento já na primeira oportunidade. No encontro final, dedicamos um momento de debate e avaliação do projeto, com partilhas de experiência dos alunos acerca da produção do seminário e da realização da EO. Podemos dizer que, em linhas gerais, a turma se engajou de maneira satisfatória.

## ORGANIZAÇÃO INTERNA DAS EXPOSIÇÕES ORAIS

Como foi dito anteriormente, após a apresentação do projeto à turma, dedicamos parte da sequência didática a orientar os grupos no que se refere às pesquisas, à produção de material de apoio (*slides*) e ao momento da exposição oral. Aqui é importante destacar o importante papel da

professora regente da turma, que, por estar em contato integral com os alunos na escola (alguns a procuravam fora do horário dedicado ao projeto para sanar dúvidas), acompanhou e orientou, de maneira profícua e sistemática, os trabalhos dos grupos que a ela se reportaram.

Em se tratando do momento anterior à exposição oral, notamos a adesão de boa parte dos grupos, com a preocupação em realizar análises consistentes dos textos selecionados, com a linguagem a ser empregada no momento da EO, com a qualidade do material de apoio, etc. Tal percepção se refletiu nas apresentações dos trabalhos, pois os grupos que estavam presentes nas aulas e buscaram sanar suas dúvidas obtiveram desempenho satisfatório nas EO. Contudo, percebemos também a dificuldade dos grupos que não buscaram ajuda, pois suas apresentações basearam-se em textos copiados da internet e simplesmente decorados, o que tolheu a participação do auditório e tornou insatisfatório o desempenho dos componentes.

A partir do *corpus* analisado, observamos a recorrência de algumas fases do gênero exposição oral pontuadas por Dolz et al. (2004), quais sejam: abertura; introdução do tema; desenvolvimento; conclusão; encerramento.

Segundo os autores, de forma ritualística, na abertura, o expositor saúda o auditório e legitima sua fala, ao definir-se como especialista. Trata-se de uma fase importante para a definição da situação, dos papéis e das finalidades da apresentação, acrescentam. Em se tratando de exposições orais no Ensino Médio, entendemos que o aluno pode colocar-se como especialista ao justificar a importância do tema, explicitar os procedimentos adotados pelo grupo para a seleção de textos, bem como os principais conceitos e os materiais diversos (livros didáticos, gramáticas, etc.) em que se baseiam a análise. Para tanto, faz-se necessário que haja consciência acerca da finalidade e da importância da exposição oral, que não deve ser entendida apenas como uma atividade avaliativa, mas, sobretudo, como um espaço de construção do saber, por meio da escuta do outro e do debate.

No *corpus* analisado, observamos a recorrência das seguintes estratégias na fase de abertura: (1) saudação inicial; (2) autoapresentação dos membros do grupo. A saudação inicial ocorre em todos os grupos, na forma de “Boa tarde!”. Em se tratando da autoapresentação, julgamos que ela pode ser dispensada em turmas cujos alunos já possuem certo tipo de convivência e, portanto, conhecem os colegas da sala de aula pelo nome. Embora exija ações ritualísticas, pela própria natureza formal do gênero, isso não significa que a exposição oral exija artificialidades.

Em se tratando da introdução do tema, Dolz et al. (2004) a definem como a etapa de delimitação do assunto, em que o expositor tem a oportunidade de legitimar o ponto de vista adotado, suas motivações, etc. Trata-se de um primeiro contato com os interlocutores, em que se deve despertar a atenção, a curiosidade e o interesse do auditório, afirmam os autores. Podemos acrescentar que esse é um momento propício para situar o auditório, adotando estratégias que chamem a sua atenção, como apresentar um problema a ser discutido pelo grupo ou mesmo juntamente com o auditório; justificar a importância do assunto, inclusive relacionando-o à vida dos interlocutores, quando possível; apresentar brevemente um fato ou fenômeno curioso e deixar as explicações para a fase de desenvolvimento. Essas e outras estratégias podem ser orientadas pelo professor e discutidas durante o planejamento das exposições orais. É importante também deixar que novas estratégias sejam criadas e sugeridas pelos alunos.

As seguintes estratégias compõem a fase de introdução do tema no *corpus* analisado: (1) indicação do assunto; (2) delimitação do assunto; (3) contextualização; (4) explicação sobre conceitos centrais do assunto; (5) apresentação de reflexões sobre o assunto. A indicação do assunto se segue à saudação inicial e apenas coincide com os títulos das exposições, expressos nos *slides*. Em apenas uma EO o assunto é delimitado, de modo a informar ao auditório o foco de análise, antecipando resultados gerais que podem servir para chamar a atenção, como podemos observar:

1. EO6 - é... boa tarde hoje:: a gente vai falar sobre:: a imagem feminina em anúncios publicitários de roupas... e:: nosso grupo eh/ especialmente focou mais na parte de:: degradação da mulher... objetificação e... hipersexualização da mulher no/nos anúncios...

Os substantivos “degradação”, “objetificação” e “hipersexualização”, dada sua carga semântica significativa, têm o potencial de chamar a atenção do auditório para o desenvolvimento, a fim de buscar a comprovação do que é dito. Na EO6, o sentido correspondente a esses termos é detalhado na análise de recursos visuais que ocorre integrada à análise de recursos linguísticos empregados nos anúncios publicitários.

Como parte do evento seminário, a exposição oral em sala de aula desafia o aluno produtor a não só a chamar a atenção, como também aproximar o auditório do tema, de forma a contribuir para que esse gênero se torne espaço de conhecimento e seja significativo para todos. Nesse sentido, a contextualização é uma estratégia importante para mostrar, quando possível, a inserção do assunto na vida do auditório, como no fragmento 2, cujo tema exposto é “a construção da imagem da mulher em anúncios e revistas de cosméticos”. Essa estratégia tem a função também de situar historicamente o assunto, tornando sua compreensão mais efetiva, como no fragmento 3, em que a exposição versa sobre “a construção da imagem da mulher em anúncios de concessionárias de veículos”.

2. EO5 – é:: como a gente vai falar de:: cosméticos mulheres maquiadas... a gente resolveu fazer uma contextualização... primeiro a gente quer falar sobre o padrão de beleza...

3. EO4 - na década de sessenta... a saída da mulher saiu da obscuridade para o visível... o que gerou a visibilidade do corpo feminino... tornando ele mais desejado e almejado... ah/ e muitas vezes utilizado como um objeto em veículos de comunicação...

No fragmento da EO5, o tema é introduzido por uma discussão acerca do tema mais geral que subjaz os textos analisados, isto é, o padrão de beleza socialmente divulgado é aquele que orienta a produção das revistas e anúncios em questão. No fragmento seguinte, observamos que há uma busca em situar o público por meio de uma contextualização histórica relativa ao apogeu da visibilidade feminina em anúncios publicitários. Ademais, o foco recai sobre o fato de que tal visibilidade tornou o corpo da mulher “mais desejado e almejado” e usado “muitas vezes como um objeto em veículos de comunicação”. Com base nessas observações, é possível inferir que, desde o início da exposição, indica-se que a apresentação salientará o uso do corpo feminino como forma de chamar a atenção das pessoas nos anúncios a serem analisados, o que será melhor percebido na fase de desenvolvimento.

No que concerne à explicação sobre conceitos centrais do assunto e à apresentação de reflexões sobre o assunto, elas se mostram importantes, respectivamente, para esclarecer o que se entende por determinado assunto, relacionando pressupostos à análise; e para promover discussões a partir de conclusões advindas da análise, ao mostrar envolvimento com o tema. Apesar de sua relevância, a primeira dessas estratégias ocorre apenas na EO4, conforme a seguir; ao passo que a segunda ocorre nas EO4 e EO5.

4. EO4 - a mulher objeto na publicidade... eh antes de falar sobre:: a publicidade é importante saber o que é e pra que serve a publicidade... eh a publicidade nada mais é do que algo que se opõe ao secreto... ou seja uma coisa mais à mostra... que seja mais aberta... e:: o principal objetivo da publicidade é:: favorecer e aumentar a quantidade de vendas... de um determinado produto...

O grupo situa, de maneira coerente, o assunto no campo da publicidade, uma vez que a apresentação trata de anúncios publicitários (de concessionárias de veículos). Para tanto, executam-se dois movimentos: definição de publicidade em “nada mais é do que algo que se opõe ao secreto... ou seja uma coisa mais à mostra... que seja mais aberta” e explanação do seu principal objetivo em “favorecer e aumentar a quantidade de vendas... de um determinado produto”. Essas informações fundamentam a análise, em que o grupo indica, por meio de recursos visuais e linguísticos, os significados atribuídos à mulher nos textos que servem como objeto de estudo.

Logo após a conceituação acerca do assunto geral que orienta a exposição, verificamos reflexões (a seguir) sobre o assunto baseadas em discussões anteriores e na própria análise do grupo. Por meio dessa estratégia, podemos depreender possíveis explicações relativas à construção de uma imagem negativa do corpo feminino nos anúncios de concessionárias de veículos.

5. EO4 (Bianca<sup>3</sup>) – é:: a gente vê muito... né... em anúncios publicitários que a mulher ela tem... corpo exuberante/ é:: corpo perfeito bela jovem sensual... olhos claros pele branca de preferência... e os lábios rosados...

(Bruna) a publi/ a publicidade construiu a mulher/ a beleza idealizada da mulher... quando as pessoas assistem aos anúncios pu/ publicitários... eles... ficam mais (interessados) no símbolo na mulher do que no produto que é o que está sendo oferecido... e o corpo da mulher é o que vai vender o produto... e além das mulheres dita perfeitas também têm as conhecidas... como “caras conhecidas” que são os famosos... que é atriz apresentadora de TV e modelos...

Busca-se refletir acerca da imagem da mulher na publicidade, sobretudo quando é destacado o estereótipo de mulher “ideal”, tão comum em nossa sociedade, em “a mulher ela tem... corpo exuberante eh corpo perfeito bela jovem sensual... olhos claros pele branca de preferência... e os lábios rosados”. A expressão “de preferência” reforça seu argumento acerca do padrão de beleza imposto pela sociedade e reproduzido nos mais diversos anúncios publicitários. Tal ideia é complementada na fala de outro membro do grupo (*Bruna*), quando esse enfatiza que “e o corpo da mulher é o que vai vender o produto... e além das mulheres dita perfeitas também têm as conhecidas como... ‘caras conhecidas’ que são os famosos... que é atriz apresentadora de TV e modelos...”. A expressão “mulheres dita perfeitas” também reforça a explanação acerca do padrão de beleza exigido pela sociedade, acrescido do uso de “caras conhecidas”, isto é, atrizes, apresentadoras e modelos.

---

<sup>3</sup> Nomes fictícios, escolhidos pelas próprias alunas.

Em se tratando da fase de desenvolvimento, ela é o núcleo da exposição oral, de modo que é nela que se revela, em maior grau, a pertinência e eficácia do conteúdo produzido (SILVA, 2013). Dolz et al. (2004) nomeiam a fase como “o desenvolvimento e o encadeamento de diferentes temas”, porém sem defini-la, sendo essa uma limitação da proposta dos autores, dada a centralidade dessa etapa. Embora as demais fases sejam relevantes para a adequação genérica, o desenvolvimento deve ser adequado também ao conteúdo proposto.

Observamos as seguintes estratégias durante a desenvolvimento do tema: (1) comentário geral sobre o texto analisado; (2) análise de recursos linguísticos; (3) análise de recursos não verbais; (4) apresentação de pesquisa sobre o tema. A primeira, o comentário geral sobre o texto analisado, consiste em uma interpretação oriunda da observação de fenômenos específicos da dimensão visual e linguística dos textos. Ao introduzir a fase de desenvolvimento, essa estratégia mostra-se importante para preparar o auditório à análise que se inicia mais geral e vai se tornando mais específica, dos aspectos macro aos microestruturais; ou mesmo ocorre de modo integrada, ou seja, com destaque para a articulação entre as diferentes linguagens que compõem o texto.

Os fragmentos 6 e 7 consistem em comentários gerais acerca do conjunto de textos analisados, com significados esmiuçados ao longo da fase de desenvolvimento. No fragmento 6, ao se referir a anúncios publicitários de marcas de cervejas, faz-se uma afirmação acerca da exposição frequente de mulheres e de seus corpos nesses anúncios. Durante a análise, são explorados elementos visuais acerca dos modos como esses corpos estão posicionados, das cores e símbolos relacionados a eles, bem como dos substantivos, adjetivos e expressões linguísticas que confirmam o que é enunciado no comentário geral.

6. EO3 - o papel das mulheres nos anúncios geralmente... é pra mostrar o que/ o corpo delas... pra tornar elas públicas e/ e valorizar as características delas...

Já no fragmento 7, indica-se que um exemplo é projetado a fim de ilustrar o comentário de que os anúncios relativos a marcas de roupas (no caso), denotam a “hipersexualização” e a “objetificação” da mulher. Esses adjetivos são retomados em toda a fase de desenvolvimento, ao se analisarem exemplos que convergem para o mesmo significado atribuído à mulher nos textos observados.

7. EO6 - inicialmente aqui a gente já tem um::... ótimo anúncio que ele já vai meio que eh... meio que ( ) com o que a gente vai tratar no::... na/ na/ na nossa pesquisa no que a gente pesquisou... e ele tem... pronto a hipersexualização da mulher a objetificação tudo aquilo e esse é um anúncio feito pela/ pelo uma::... pelo uma... eh por uma/ por uma marca de/ de roupa chamada (“Blender”)

É importante acrescentar, ainda, que as estratégias de comentário sobre o texto e de análise de recursos linguísticos ocorrem também de maneira simultânea, dentro de uma mesma fala. No fragmento 8, observa-se, após a leitura do título da notícia, o comentário geral, que consiste em uma breve definição do conteúdo em “retratar mulheres que estão dentro da política”, seguida da data de publicação. Adiante, inicia-se a análise textual. Por várias vezes, nota-se a menção explícita da classe gramatical dos termos, como em “quando ele utiliza o verbo ‘dar’”, e/ou da função sintática, como em “‘mulheres’ na frase é o sujeito”, para se fazer as devidas comparações e interpretações. Tal aspecto salienta a busca por uma análise consistente, que não se reporta aos termos da oração de maneira arbitrária, mas sim evidencia que as ideias se constroem por meio da

linguagem empregada na notícia, o que culmina na proposta de submissão da figura feminina, explanada no final do fragmento.

**8. EO2** - fala assim “mulheres que dão a patinha e as duas faces do governo”... essa notícia era pra retratar as mulheres que tão dentro da política... e foi publicada em 15 de julho de 2011... “mulheres” na frase é o sujeito... e aí ele fala “dão”/ “dão a patinha” como se ela fosse uma cadela... e faz relação da/ da mulher com um animal doméstico... e quando ele utiliza o verbo “dar” ele quer botar tipo como se fosse uma submissão... (...) é tipo como se a mulher tivesse... todo momento abaixo submissa...

De maneira análoga, a análise de recursos não verbais (presente no fragmento 9) inicia-se com um comentário geral sobre a imagem da mulher reproduzida no anúncio, focando no aspecto corporal, ao dizer “como se/ela fosse um objeto”, e, logo após, direcionando o olhar para uma das partes que chama atenção: o rosto, que traz o aspecto da “sedução”. A partir do comentário imagético geral, é feita a análise, de maneira consistente, da frase principal do anúncio, imbricada à imagem de uma das partes do corpo feminino. Destaque-se a ocorrência da conjunção comparativa “como se”, que sugere a autoria dos componentes na construção das possíveis interpretações para o texto. Essa autoria fica mais evidente no momento em que a aluna analisa a coocorrência das cores dourada e vermelha no texto, pois ela afirma que é “uma análise que eu fiz...”, ou seja, o uso do “eu” garante à expositora autoria e credibilidade frente ao auditório, que acompanha a discussão.

**9. EO3** - e como vocês podem ver a imagem da mulher ela tá como se/ ela fosse um objeto... ela tá trazendo a sedução aqui o rosto dela dá pra observar... e:: esse “faça sua escolha” essa frase ela está no modo... imperativo que tá dando uma ordem pra fazer... e:: a frase ela tem um duplo sentido... quando fala “faça sua escolha” ele coloca aqui trezentos e cinquenta ml... trezentos e se/ seiscientos ml tipo em relação aos seios da mulher... (...) e uma co/ uma/ uma análise que eu fiz também foi que tipo... tem o::... o emble/ o emblema da cerveja é dourado a pele dela é dourada bronzeada e o letreiro “Itaipava” em vermelho... que é a cor do biquíni dela... tem essa relação do dourado com o vermelho...

A estratégia de análise de recursos linguísticos nos textos apresentados ocorre em todos os casos, sendo exclusiva nas EO1 e EO2, o que se explica pelos gêneros nelas abordados: letra de música e notícia, respectivamente. Nas demais exposições, a análise de recursos linguísticos é conjugada à de recursos não verbais, nas falas assumidas por cada um dos alunos-expositores. Esse é um resultado bastante positivo, pois revela a percepção de usos e funções das diversas linguagens que constituem os textos, certamente motivada pelas discussões empreendidas durante a sequência didática. Conhecimentos enciclopédicos e linguísticos são mobilizados pelos estudantes que, no processo de apropriação de seu papel ao apresentar um conteúdo, mostram-se, antes, leitores críticos de textos. Assim, são atingidos objetivos próprios do seminário.

Finalizando a fase de desenvolvimento, a estratégia de apresentação de pesquisa estatística referente ao tema ocorre na EO6, de modo a reforçar considerações das análises. As imagens femininas retratadas na exposição coincidem com o perfil de mulher apontado nos dados da pesquisa. Após o desenvolvimento, em apenas duas exposições, observa-se a conclusão das análises: na EO4 por meio de perguntas ao auditório, que participa; na EO5 por meio de uma dinâmica que visa mostrar a beleza que há em cada um dos presentes - em uma tentativa de reflexão sobre o tema abordado, a construção da imagem feminina em anúncios de cosméticos. De acordo

com Dolz et al. (2004), a fase de conclusão expressa uma ‘mensagem final’ - como ocorre na EO5; um problema novo - como na EO4; ou dá início ao debate. O encerramento, por sua vez, ocorre em todas as exposições, com a expressão clássica “É isso” ou semelhante, assim como também constata Silva (2013) em exposições orais acadêmicas.

Finalizado o gênero oral produzido e também a etapa de execução do seminário, o bolsista ou a professora introduzem a etapa de discussão ou avaliação: dirigem-se ao auditório a fim de saber se há alguma pergunta a ser feita (em nenhum dos casos o auditório reage); em seguida, avaliam a exposição considerando o conteúdo, aspectos linguísticos e do gênero textual. Há um apagamento de vozes de expositores e auditórios: os primeiros parecem compreender que já seria convencional o bolsista ou a professora introduzirem possíveis debates; os segundos, por influência da tradição de seminários, provavelmente, já entendem a clássica expressão “Alguém tem alguma pergunta?” como um mero arranjo retórico. Se, por um lado, a participação do auditório é motivada em duas entre as exposições, essa participação não se torna comum. Criar mecanismos e dinâmicas para que o auditório questione, comente o conteúdo exposto, é importante em sequências didáticas futuras, assim como engajar a todos na avaliação, para que ela não seja unilateral.

O Quadro 1 sintetiza as fases e estratégias didático-discursivas observadas no *corpus*.

**Quadro 1** – Fases e estratégias didático-discursivas nas exposições orais

FASES E ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-DISCURSIVAS	EO1	EO2	EO3	EO4	EO5	EO6
Abertura						
(1) saudação inicial	X	X	X	X	X	X
(2) autoapresentação dos membros do grupo	X	X	X	X	X	
Introdução do tema						
(1) indicação do assunto	X	X	X	X	X	X
(2) delimitação do assunto						X
(3) contextualização			X	X	X	
(4) explicação sobre conceitos centrais do assunto				X		
(5) apresentação de reflexões sobre o assunto				X	X	
Desenvolvimento						
(1) comentário geral sobre o texto analisado	X		X	X	X	X
(2) análise de recursos linguísticos	X	X	X	X	X	X
(3) análise de recursos não verbais			X	X	X	X
(4) apresentação de pesquisa sobre o tema						X

Conclusão				X	X	
Encerramento	X	X	X	X	X	X

Fonte: os autores.

A partir das informações apresentadas no quadro, podemos observar a recorrência de estratégias didático-discursivas básicas para o gênero EO. A saudação inicial e a autoapresentação de membros do grupo ocorrem na quase totalidade das exposições, indicando apropriação de formalidades típicas da situação comunicativa. Em se tratando da fase de introdução do tema, a indicação do assunto coincide, muitas vezes, com a leitura do título da EO no *slide* projetado; mesmo assim, esse é um procedimento que também indica apropriação de uma formalidade do gênero. A estratégia de contextualização é observada em metade dos casos; e pode ser relevante para a preparação da leitura e análise dos textos selecionados. Já a apresentação de reflexões sobre o assunto ocorre em apenas duas EO; entretanto, é válido destacar que essa estratégia pode ocorrer de modo integrado à análise. Por fim, a necessidade de delimitação do assunto e de explicação sobre conceitos centrais depende do tema e do *corpus* analisado, sendo provavelmente mais encontrada em exposições orais acadêmicas.

No que concerne à fase de desenvolvimento, central para a EO, a partir dela os estudantes expositores atingiram o propósito da atividade: analisar recursos verbais e não verbais em textos e gêneros específicos. É importante ressaltar ainda que comentários gerais sobre cada um dos textos anteciparam as análises, situando o auditório. Provavelmente, essas ações foram influenciadas, em grande parte, pelo engajamento de todos e pela realização da sequência didática. Por outro lado, a fase de conclusão, nas quatro exposições em que não foi observada, poderia auxiliar para que o auditório visualizasse a síntese das análises, ou mesmo poderia dar início ao debate.

De um modo geral, o planejamento e a execução tiveram êxito nos seminários, o que aponta a necessidade de investir no ensino do oral, conjugando-o a práticas e eventos de letramento. Infelizmente, a etapa de debate e avaliação poderia ter sido também focalizada, a partir da criação de dinâmicas para a participação de todos no debate e da elaboração conjunta de critérios de avaliação, o que auxiliaria à elaboração mais consistente de noções acerca do gênero e do evento em estudo. Inclusive, o auditório em cada uma das exposições revelou-se atento e motivado à participação. Acerca dessa etapa, é preciso avançar com investigações e discussões futuras.

## **PALAVRAS QUE NÃO SÃO FINAIS**

Os resultados das análises indicam principalmente: a) percepção de etapas que constituem o seminário; b) apropriação do objetivo da atividade em problematizar usos linguísticos cotidianos em gêneros de ampla circulação social. Por um lado, observamos possíveis contribuições de um ensino-aprendizagem que considere dimensões da oralidade do evento e do gênero-alvo. Em poucos momentos, constatamos práticas relativas à concepção do seminário como uma apresentação oral elaborada a partir da soma de “partes” divididas entre os membros.

Falar sobre oralidade e gêneros orais implica em contribuir com um tema em crescente discussão, mas ainda não consolidado como objeto de ensino. Em primeiro lugar, nos cursos de formação inicial e continuada, é preciso reconhecer que é indispensável abordar a oralidade, na

perspectiva de prática social, como objeto científico. Em segundo lugar, apesar de crescente em pesquisas e em documentos oficiais, a oralidade e os gêneros orais urge integrar um diálogo para a construção de conhecimentos teóricos e didáticos entre agentes das comunidades escolares e acadêmicas: docentes do ensino básico e superior, discentes em formação inicial e continuada. Isso pode ocorrer por meio de projetos, de grupos de estudos.

As propostas ora apresentadas pressupõem uma revisão de concepções e de procedimentos, com o potencial de significativa contribuição para o ensino, para a formação escolar e cidadã. Apesar da supremacia atribuída à escrita, as necessidades que surgem a partir de tecnologias digitais de informação e comunicação resultam em uma diversidade de gêneros predominantemente orais ou, pelo menos, de práticas de oralidade mais próximas de práticas de letramentos. Portanto, falar sobre o espaço da oralidade não se trata apenas de uma reivindicação, mas, sobretudo, de uma coerência com os usos cotidianos da linguagem em nossa sociedade. Para encerrarmos, as palavras que apresentamos não são essencialmente finais; na verdade, buscam provocar reflexões que levem ao desenvolvimento de outros trabalhos e ações para o ensino.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaso Afonso. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Williany Miranda da. (Orgs.). **Oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino**. Campina Grande: Bagagem, 2013.

ARAÚJO, Denise Lino de; RAFAEL, Edmilson Luiz; AMORIM, Karine Viana. Estudos Linguísticos e oralidade: uma visão do objeto de estudo e de ensino em cursos de Letras da Paraíba. In: ARAÚJO, D. L. de; SILVA, W. M. da. (Orgs.). **Oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino**. Campina Grande: Bagagem, 2013, p. 55-76.

BALZAN, Newton Cesar. Sete asserções inaceitáveis sobre inovação educacional. **Educação e sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 6, p. 19-20. 1980.

BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. Grupo de estudos de Língua Portuguesa - GELP: uma experiência de formação continuada de professores com foco em gêneros orais e ensino. In: BUENO, L.; COSTA-HUBES, T. (Orgs.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2015, p. 91-115

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Seminário, mais que uma técnica de ensino: um gênero textual**. 2003. (Texto cedido pela autora).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso 05 jul. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. **Oralidade e ensino: saberes necessários à prática docente**. Recife: EDUPE, 2013.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. de S. (Trad. e org.). **Gênero orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004, p.215-246.

GOULART, Cláudia. **As práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino**. 2005. 210 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). **Oralidade e ensino de Língua Portuguesa**. Campinas: Editora Pontes, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Estudos da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2001.

MEIRA, Glenda Hilnara Feliciano; SILVA, Williany Miranda da. Seminário acadêmico, mais do que um gênero: um evento comunicativo. Anais do Simpósio Internacional de Letras e Linguística. V. 3, N. 1. Uberlândia-MG: EDUFU, 2013. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013\\_1434.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_1434.pdf). Acesso em 14 jun 2021.

PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. São Paulo: Humanitas Publicações, 1999.

SCHENUWLY, Bernard. Palavra a ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. de S. (Trad. e org.). **Gênero orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004, p. 129-147.

SILVA, Ana Virgínia Lima da. **Com a palavra, o aluno: processos de retextualização na exposição oral acadêmica**. 2013. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SILVA, Marcelo Clemente da. **O letramento escolar: descrição de uma proposta de ensino do seminário**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. O seminário como técnica de ensino socializado. In: \_\_\_\_\_. **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas, SP: Papyrus, 1996.

VIEIRA, Ana Regina Ferraz. **Seminários escolares: gêneros, interações e letramentos**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.